

Öğretmenlerin Mesleki Denetim ve Rehberlik Konusunda Müfettişlerden Beklentileri*

Teachers' Expectations about Supervision and Guidance Roles of Supervisors

Engin Aslanargun¹, Eşref Tarku²

Öz

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin mesleki denetim ve rehberlik konusunda eğitim müfettişlerinden beklentilerini tespit etmektir. Bu amaca ulaşabilmek için müfettişlerin rehberlik ve denetim görevleri konusunda öğretmenlerin eleştirileri ve beklentilerinin neler olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim desenine göre yürütülen araştırmanın çalışma grubunu üç ayrı ilde görev yapan 64 öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak altı adet açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu alan taraması yapılarak hazırlanmış, uzman görüşüne sunulduktan sonra ön uygulamalar gerçekleştirilmiş, gerekli düzeltmelerden sonra asıl görüşmeler yapılmıştır. Veriler iki ayrı araştırmacı tarafından içerik analizine tabi tutulmuş, araştırma bulguları altı ana tema ve bunlara ait alt temalar şeklinde sunulmuştur. Araştırma sonuçlarında, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun denetim sistemine ve müfettişlere karşı olumsuz tutumu dikkat çekmektedir. Müfettişlerin yapıcı, uyarıcı ve yol gösterici olmaları gerektiği düşüncesi ile denetim süresinin çok kısa olduğu, rehberlik boyutunun ihmal edildiği vurgusuyla ön plana çıkmaktadır.

Anahtar sözcükler: Rehberlik, eğitim müfettişleri, öğretmen beklentileri, denetim

Abstract

The purpose of this research is to investigate teachers' supervision and guidance expectations about province supervisors'. This research was done qualitative technique of phenomenological design and typical case sampling in order to map the critics and expectations of teachers about province supervisors' guidance and supervision practices. Research group is consisted of 64 teachers who are teaching of three different cities and they were asked six open ended semi structured comprehensive questions which were created through with educational experts' approval following to literature researches. Data were exposed to content analysis by two independent researchers and findings were presented as six themes and sub categories. It is concluded that most of the teachers have negative feelings and attitudes about supervisors and their practices in schools. Supervisors should adopt the role of guidance and constructive together with the wish of longer supervision time as a result of the study.

Keywords: Guidance, supervisor, teachers' expectations, supervision

¹Doç. Dr., Düzce Üniversitesi, Düzce, enginaslanargun@gmail.com, ²Düzce Üniversitesi, Düzce, esreftarku@gmail.com

Atf için/Please cite as:

Aslanargun, E., & Tarku, E. (2014). Öğretmenlerin mesleki denetim ve rehberlik konusunda müfettişlerden beklentileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 20(3), 281-306. doi: [10.14527/kuey.2014.012](https://doi.org/10.14527/kuey.2014.012)

Öğretmenlerin yetiştirilmesi ve meslek içerisinde gelişiminin sağlanması nitelikli bir eğitim öğretimin en temel unsurudur. Dört yıllık bir lisans öğretiminden sonra mesleğe başlayan öğretmenlerin emekli olana kadar sadece lisans döneminde edindikleri bilgilerle mesleklerini devam ettirmeleri, değişimin ve dönüşümün çok hızlı yaşandığı bir çağda kabul edilebilir bir durum değildir. Özellikle bilgi, iletişim, teknoloji ve ulaşım alanlarında insanoğlunun binlerce yılda sağladığı ilerlemenin birkaç yılda yaşandığı bir zamanda yeni yetişen nesillerin bu değişimden etkilenmemeleri mümkün değildir. En genel ifade ile 2000 yılından önce öğretmenlik formasyonu ile göreve başlayan öğretmenlerin yetiştiği dönem ile 2013'lü yıllarda öğrenci sıralarında oturan çocukların düşünme tarzları, ihtiyaçları, beklentileri, teknoloji ile mesafeleri, sosyalleşme düzeyleri, aile iletişimleri, maruz kaldıkları psikolojik iklim vb. gibi hususlardaki bakış açıları ve davranışları oldukça farklıdır. *“Bizim zamanımızda böyle miydi”, “biz öğretmenlerimize asla böyle bir şey söyleyemezdik”, “siz yine şanslısınız, bizi bu kıyafetle ve saç şekliyle okulun dış kapısından sokmazlardı”,* gibi serzenişlerin arka planında yaşanan değişimin hızını ve boyutunu vurgulama ihtiyacı yatmaktadır. Bu değişimin en yoğun olarak hissedildiği okul ortamlarında görev yapan öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri, yenilemeleri ve bu yeni duruma cevap verebilecek pedagojik bir anlayışa sahip olmaları gerekmektedir. Eğitime ilişkin sorunlar irdelendiğinde ve okullardaki öğrenme öğretme sürecinin niçin istenen boyutta olmadığına sebepleri araştırıldığında öğretmen ve yöneticilerin yeni yetişen gençliğin beklenti ve ihtiyaçlarına cevap verebilecek esneklikte ve anlayışta olmadığının ortaya çıkması sürpriz değildir.

Türk Eğitim Sisteminde öğretmenlerin meslek içerisinde gelişimlerini destekleyecek, onların yeni anlayışlar ve dönüşümler konusunda bilgilendirilmesini sağlayacak bir planlama ve mekanizma bulunmamaktadır. Amacından saptığı ve genellikle başka amaçlar için kullanıldığı için son yıllarda oldukça azaltılan bakanlık merkezi ve mahalli hizmet içi eğitim faaliyetlerinin bu ihtiyaca cevap vermekten uzak olduğu bilinmektedir. Bu noktada öğretmenlerin bireysel olarak ihtiyaç hissedip veya bir üst makama geçebilmek için başvurabileceği lisansüstü programlar dışında bir seçenek kalmamaktadır. Özellikle son yıllarda daha sık vurgulanan rehberlik kavramı eğitim müfettişlerinin görevlerinde merkezi bir konuma yerleşmekte, öğretmenleri mesleki ve pedagojik anlamda desteklemek, güncel gelişmeler konusunda bilgilendirmek ve onlara rehberlik yapmak anlamına gelmektedir.

Yasal anlamda öğretmenlere rehberlik hizmetlerinin sunulması ve gelişimlerinin sağlanması konusunda eğitim müfettişleri yetkilendirilmiştir. Eğitim müfettişleri özel alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi, milli eğitim mevzuatı ile yönetim ve denetime ilişkin diğer bazı kanunlar, genel kültür, anayasa gibi konularda çoktan seçmeli bir sınavda başarılı olan öğretmenler ve yöneticiler arasından seçilmekte ve müfettiş yardımcısı olarak göreve başlamaktadır. Müfettiş yardımcısı olarak en az 40 saat hazırlayıcı eğitim, görev

başında yetiştirme eğitimi ve en az 120 saat teorik eğitim olmak üzere üç bölümden oluşan üç yıllık yetiştirilme programı sonunda yine bir sınav ile müfettişliğe atanmaktadırlar (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2011a). Çoktan seçmeli teknik bir sınavdan başarılı olan ve genellikle bakanlık bürokratlarınca sunulan toplam 160 saatlik bir hizmet içi eğitimi tamamlayan müfettişlerden eğitim kurumlarında rehberlik ve denetim yapmaları ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sunmaları beklenmektedir. Rehberlik ve denetim gibi uzmanlık gerektiren, denetleyen-denetlenen veya rehberlik sunan-sunulan kişiler arasında olması gereken uzmanlığa ve bilgiye dayalı bir iletişimin müfettişlerin yetiştirilme süreci düşünüldüğünde mevcut sistem içerisindeki müfettiş-öğretmen arasında olduğunu söylemek mümkün görünmemektedir. Gelişmiş ülkelerin denetim sistemleri de tartışılmakta, mevcut uygulamalarının etkisiz olduğu, öğretmen gelişimine ve öğrenci başarısına katkı sağlamadığı yönünde eleştiriler dile getirilmektedir (Marshall, 2009).

Türk Eğitim Sisteminde teftiş hizmetlerinin Tanzimat Döneminde başladığı tahmin edilmektedir. 1847 yılında yayınlanan “Sibyan Mekatib-i Hocaları Efendilere İta Olunacak Talimat” adlı yönetmeliğin öğretmenlerle ilgili bölümünde mektepleri teftiş etmek ve hocalara yol göstermek üzere memurların görevlendirildiği, bu kişilere de *mektep muini* adının verildiği belirtilmektedir. Böylece teftiş ilk kez öğretmene yardım olarak düşünülmüş ve müfettişe de yardım eden, rehber anlamına gelen *muin* unvanı verilmiştir. *Müfettiş* kelimesi ilk defa 1862 yılında Rüştîye ve Sibyan okullarını teftiş etmek üzere görevlendirilen memurlar için kullanılmış ve bunlara merkez ve taşra okullarını teftiş etme görevi verilmiştir (MEB, 2012; Su, 1974). Son yıllarda eğitim müfettişleri ile ilgili yapılan yasal düzenlemelerde en dikkat çeken değişim müfettişlerin nasıl isimlendirileceği noktasında yaşanmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile bakanlık merkez teşkilatında görev yapan müfettişlerin isimleri “Milli Eğitim Denetçisi”, illerde görev yapan müfettişler ise “İl Eğitim Denetmeni” olarak değiştirilmiştir (MEB, 2011b). Bu kanun ile eğitim müfettişleri il düzeyindeki her türlü eğitim kurumunda rehberlik, işbaşında yetiştirme, denetim, değerlendirme, inceleme, araştırma ve soruşturma görevlerini yürütmekle sorumlu kılınmış, gerektiğinde valilik emriyle diğer kurumlarda da görevlendirilecek şekilde görev kapsamı oldukça geniş tanımlanmıştır. Bu kanunda altı çizilen en önemli yenilik olarak bakanlık denetçi yardımcılığından denetçiliğe geçebilmek için sınavda başarılı olma şartına ilaveten tez hazırlama ve kamu personeli yabancı dil sınavından C düzeyinde yeterli olma zorunluluğu getirilmiş, bu şartları yerine getirmeyenlerin denetçi yardımcılığı unvanını kaybedeceği ifade edilmektedir (Göksoy ve Aslanargun, 2014). 2014 yılında yapılan diğer bir kanun düzenlemesi ile isimleri tekrar değiştirilmiş, bakanlık merkez teşkilatındaki denetçiler ve il milli eğitim müdürlüklerinde görev yapan denetmenler “maarif müfettişi” olarak anılmaya başlanmıştır (Resmi Gazete, 2014). Osmanlı Devleti’nde denetim anlayışını

yansıtan 1876 yılında yayımlanan bir talimatta (MEB, 2012) denetim görevlilerinin okullardaki görevleri şu şekilde özetlenmektedir:

“Bu zatlar (müfettişler) mektepleri haftada bir kez aşağıdaki konularda teftiş edeceklerdir. Öğretmenler, müstahdemler ve öğrenciler düzenli olarak okula devam ediyorlar mı, okuldaki devam defteri muntazam tutuluyor mu? Öğrenciler iyi eğitiliyor mu? Mekteplere yabancı kişilerin girmesine bevvaplar (talebeleri evlerine getirip götürerek okul hademeleri) dikkat ediyor mu? Mektep dışında edepsizlik yapmamalarına dikkat ediliyor mu? Her gün öğrencilere dersleri tahtaya yazdırılarak isticvap edilmelerine riayet ediliyor mu? Resmen belirlenen ders ve kitaplardan başkasının okutulması yasak olduğu halde, buna uyuluyor mu? Öğretmenler usulüne uygun öğretim yapıyorlar mı ve içlerinde yeteneksiz olanlar var mı? Öğrencilerin akşam, evlerine gruplar halinde ve edepli gitmelerine, kimseye sarkıntılık etmeme ve laf atmamalarına dikkat olunuyor mu? (Bu son noktanın sağlanması için öğretmenler her gün derslerden sonra öğrencilere nasihatlerde bulunacak ve hiç olmazsa haftada bir kere bevvap ya da bir öğretmen çocukların arkası sıra gidecektir.)

Cumhuriyet tarihinde denetim çalışmalarının başlangıcı 1923 yılında yürürlüğe konulan İlköğretim Müfettişlerinin Görevlerine İlişkin Yönetmeliktir. Müfettişlerin seçilmesine ilişkin ilk belge 1927 tarihli İlk Tedrisat Müfettişleri Talimatnamesi sayılabilir. 1929 yılında yayınlanan İlk Tedrisat Müfettişleri Rehberi ilköğretim denetçilerinde bulunması gerekli kişisel ve mesleki özellikleri sıralamakta, bir meslekte başarının sevgi, özel yetenek ve kuramsal uygulamalı hazırlığa bağlı olduğu ve denetçinin önce iyi bir öğretmen olması gerektiği belirtilmektedir (Buluç, 1997).

Denetimde asıl amaç öğretmenlerin etkililiğini ve dolayısıyla öğrenci başarısını yükseltmektir (Marshall, 2005). Denetim aynı zamanda öğretmenlerin bireysel olarak farklı beklenti ve ihtiyaçları olabileceği varsayımıyla mesleki gelişimine katkıda bulunmaya çalışmak ve işlerini daha iyi yapabilmeleri için onlara destek olmak şeklinde tanımlanmaktadır (Burlington School District, 2007). Özetle, öğretmen denetiminin amacı öğretimi geliştirmek dolayısıyla öğrenmeyi sağlamaktır (Baffour-Awuah, 2011). Yirminci yüzyılın ikinci yarısından itibaren öğretmen değerlendirme raporlarının yetersizliğine ve işlevsizliğine vurgu yapılmaktadır. Formal raporların okul içi informal süreçleri değerlendirmekte yetersiz olduğu, öğretmen etkililiği ve öğretimin nitel yönünü yansıtamadığı ifade edilmektedir (Holloway-Ketchum, 1984). Yirminci yüzyılın sonunda hesap verebilirlik, mesleki gelişim ve okul gelişim amaçlı yapılan öğretmen değerlendirmesinin yirmi birinci yüzyılda da okul reformunun en önemli ayağını oluşturacağı ifade edilmektedir. Bu noktada öğretmen değerlendirme sistemi ile eğitimin gelişimi ABD’de değerlendirilirken, özellikle mesleki gelişim ve öğretmen değerlendirme

konularına dikkat çekildiği görülmektedir. Öğretmenlerin mesleğe alınması ve değerlendirilmesi üzerinde önemli değişikliklere gidilmesi gerekli görülmekte olup bu amaçlar dâhilinde öğretmenlerin etkililiği ve değerlendirilmesi konusunda daha fazla araştırmaya ve bilgi birikimine ihtiyaç duyulmaktadır. Öğretmenlerin sınıf içi değerlendirilmeleri temelinde, okul düzeyinde gelişimleri üzerine yoğunlaşılması ve okul yöneticilerinin eğitimdeki rollerinin öğrenme ve öğretme lideri olarak değişmesi gerektiği düşünülmektedir (Ellet ve Teddlie, 2003).

Teddlie, Stringfield ve Burdett, (2003) beş ülke sistemini karşılaştırdıkları çalışmalarında öğretmen denetiminin temelde üç amaca yönelik olduğunu vurgulamaktadırlar. Bunlar *hesap verebilirlik, görevde yükselme ve öğretmen gelişimi*. ABD başta olmak üzere sınırlı sayıda ülkede öğretmen denetimi açık bir şekilde öğretmen ve okul gelişimi ve etkililiği ile ilişkilendirilmektedir. Değerlendirme ve denetimin amacı öğretmen performansını geliştirmeye yöneliktir (Holloway-Ketchum, 1984). Denetim ve rehberlik hizmetlerinin amacına ulaşabilmesi bireylerin beklentilerini karşılaması ile mümkündür. Diğer bir ifade ile hizmetin sunulduğu bireylerin beklentilerinin veya ihtiyaçlarının karşılanması özellikle etkili bir rehberlik için zorunluluktur. Bir denetim esnasında bir müdüre, bir öğretmene yanıldığını, yanlış yaptığını belirtmek gerektiğinde müfettişin kullanacağı kelimeler ve yaklaşım tarzı denetimin ve rehberliğin verimliliği açısından büyük önem taşımaktadır. Bunun için müfettişin insan psikolojisi ve iletişim becerileri hakkında yeteri kadar bilgi sahibi olması gerekmektedir. İngiltere’de ve ABD’de uygulanan denetim sisteminin öğretmenleri izleme, değerlendirme ve sınıf içi öğretme süreçlerini de kapsayacak şekilde sınıf yönetimi ve planlama gibi öğrenci başarısını doğrudan etkileyecek faktörler üzerinde yoğunlaşması, öğretmenlerin okul etkililiğini ve öğrenci başarısını sağlamadaki önemini göstermektedir.

Denetimin gerekliliği konusunda çeşitli tanımlar yapılmaktadır. Buna göre, denetim sonuçlarıyla beslenmeyen örgütlerin etkililiklerinin, gelişimlerinin ve problem çözme yeteneklerinin rastlantılara kaldığı ifade edilmektedir. Aynı şekilde denetim eğitim-öğretimin planlanan hedeflerine eksiksiz ulaşmasında, yanlışların ve sapmaların düzeltilmesinde, eğitim kurumlarındaki personelin işbaşında yetiştirilmesinde ve sistemin bütününe yön verilmesinde bir çeşit uzmanlık hizmeti olarak da tanımlanmaktadır. Çağdaş denetim anlayışı, öğretmenleri teftiş etmekten çok onların işlerini daha iyi yapabilmesi için mesleki rehberlik etmek, öğretmeni sistematik olarak gözlemek ve analiz etmek, teftiş merkezli değil öğretim merkezli bir yaklaşımda bulunmak ve öğretim sürecini dikkate alarak öğretmen başarısını değerlendirmektir. Kontrol etmekten öte gelişim odaklı olmalıdır; daha iyi sonuçlar almak için gerekli önlemleri almak ve süreci geliştirmektir. Yapılan araştırmalarda müfettişlerin rehberlik rolü ön planda olduğunda öğretmenlerin denetime ve müfettişe dair algılarında olumlu değişiklikler olabileceği görülmekte, buna karşın bir

öğretmenin bir yıllık performansının 40 dakikalık bir derste değerlendirilemeyeceği ifade edilmektedir (Akşit, 2006; Aslanargun, 2009; Aydın, 2000; Aydın, 2005; Gökçe, 1994; Özdemir, Özcan ve Akgün 2011; Samancı, Taşcıoğlu ve Çetin, 2010; Taymaz, 1997; Yavuz ve Yıldırım, 2010).

Denetimle ilgi yapılan araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin ve müfettişlerin ortak paydada buluşabilmeleri önemlidir. Öğretmenler ve müfettişlerin, denetimle ilgili kavramlar ve bunların uygulamaları konusunda ortak bir anlayış kazanmaları denetimin verimini arttırmaktadır. Denetimin ve rehberliğin her iki tarafında yer alarak özne ve nesne konumunda bulunan müfettişlerin ve öğretmenlerin birbirlerine karşı tutum ve davranışları yapılan işin niteliğini etkilemektedir. Müfettiş kadar denetlenen konumundaki öğretmenin de denetim konusunda bilgi sahibi olması gerekmektedir. Nasıl denetleneceğini ve hangi konularda yardım alabileceğini bilen öğretmen denetim sürecine daha kolay katılabilecek ve denetimin geliştirme aşamasının daha etkili olmasını sağlayacaktır. Müfettiş ve öğretmen karşıt durumda olan değil, denetim sürecinde karşılıklı işbirliği yapan, ortak eylem içerisinde bulunan konumunda olmalıdır. Denetimlerin, yönetici ve öğretmenlerde korku ve tedirginlik yarattığı konusunda, ilköğretim okullarında çalışmış olan öğretmenlerle çalışmamış olanlar arasında önemli bir fark vardır. İlköğretimde çalışmış olan öğretmenler, denetlemelerin korku ve tedirginlik yarattığına daha çok inanmaktadırlar. Müfettişlerin rehberlik ile denetimi bir arada değerlendirdiği ifade edilmektedir (Burgaz, 1995; Karakaya ve Mazlum, 2012; Kılıç, Aslanargun ve Arseven, 2013; Kılıç, Aslanargun ve Özçelik, 2011). Hem müfettiş ve öğretmenlerin denetim konusunda ortak bir anlayış kazanmalarının önündeki engelleri belirleyebilmek, hem de var olan algı ve beklentileri anlayabilmek için, öğretmenlerin denetim ve rehberlik beklentileri araştırmaya değer bir konu olarak ortaya çıkmaktadır.

Öğrenci başarısı üzerinde etkili olan okul ve öğretmen kaynaklı faktörler incelendiğinde okul müdürünün liderliği, üst yönetimlerin karar süreçlerine katılması, öğretmenlerin okuldaki karar ve plan-program süreçlerine katılması, öğretmenlerin okulda çalışma devamlılığı, öğretmenlerin öğrencileri güdülemesi ve teşvik etmesi, öğrenci görev ve sorumlulukları üzerine yoğunlaşması, öğretmen-öğrenci iletişiminin yoğun olması, düzenli kayıtların tutulması, aile katılımı ve olumlu okul iklimi gibi başlıkların ön plana çıktığı görülmektedir (Reynolds, Muijs ve Treharne, 2003). Bu başlıklar incelendiğinde çoğunun doğrudan öğretmenlerle ilgili olduğu, öğrenci ile ilgili yapılacak etkinliklerde öğretmenlerin okul yönetimi ile işbirliği içerisinde çalışmasının gerekliliği düşünüldüğünde öğretmenlerin kendilerini yenileme ve geliştirmelerinin önemi anlaşılmaktadır. Denetim personelinin beklenti ve ihtiyaçlar doğrultusunda öğretmenlere rehberlik yapmaları gerekmektedir.

Araştırmanın Amacı

Öğretmenlerin mesleki denetim ve rehberlik konusunda eğitim müfettişlerinden beklentileri bu araştırmanın amacını oluşturmaktadır. Bu amaca ulaşabilmek için müfettişlerin rehberlik ve denetim görevleri konusunda öğretmenlerin eleştirileri ve beklentilerinin neler olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışma da nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni kullanılmıştır. Mason'a göre nitel araştırma karmaşıklık, ayrıntı ve bağlamın anlaşılmasına yönelik bir metoda dayanmaktadır. İnsanın davranışlarına bakıldığında bir nedenin birden çok sonucu ya da bir sonucun birden çok nedeni olabilmektedir. Bu ve bunun gibi karmaşık insan davranışlarını ayrıntılı inceleyebilmek için nitel araştırma yöntemleri kullanılmaktadır. Olgubilim deseni farkında olunan ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa ihtiyaç duyulan olgulara odaklanılmasıdır. Katılımcıların anlam dünyalarında kendi deneyimlerini yorumlama biçimlerini ve düşüncelerini aktarmak amacıyla bir duruma veya bağlama özgü anlamların yorumsamacı bir anlayışla ortaya çıkarılmasıdır. Buradaki anlamlar, kültürel ve sosyal olarak inşa edildiği için nitel veriler derin, zengin ve detay içermektedir (Kuş, 2009; Snape ve Spencer, 2003; Willis, 2007; Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Düzce, Sakarya ve Zonguldak illerinde görev yapan 64 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmacının ilk elden ulaşabildiği 75 öğretmen içerisinde görüşme formunu eksiksiz dolduran 64 öğretmenin cevapları araştırmaya dahil edilmiştir. Bulguların sunulması ve yorumlanması süresince çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin demografik bilgilerine dayalı olarak herhangi bir kıyaslama ve değerlendirme yapılmadığından bu gibi bilgiler verilmemiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Veri toplama aracı olarak altı adet açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu alan taraması yapılarak hazırlanmıştır. Öğretmenlere yöneltilen sorular uzman görüşüne sunulduktan sonra bazı öğretmenlerle ön uygulama gerçekleştirilmiş, gerekli düzeltmelerden sonra forma son hali verilmiştir. Hazırlanan sorular açık uçlu olup soruların bir kısmının altında alternatif sorular ve sondalar yer almaktadır. Görüşme formlarının katılımcılara konu hakkında bilgi verilerek onların uygun olduğu zamanda yazılı olarak uygulanmıştır. Açık uçlu sorulardan elde edilen veriler iki ayrı araştırmacı tarafından içerik analizine tabi tutulmuş, yöneltilen sorulara verilen cevaplardan ve ortaya çıkan temalardan oluşan kategorilerin ortak

olanları belirlenmiştir. Katılımcıların isimleri gizlenerek çalışmada kod isimler kullanılmıştır. Kavramsal çerçeve ile uyumlu veriler bulgular halinde tanımlanmış ve yorumlanmıştır. Ortaya çıkan temalar altı başlık ve bunlara bağlı alt başlıklar şeklinde sunulmuştur. Verilerin bulgular halinde tanımlanması ve sunumu aşamalarında kolay anlaşılabilir bir dil kullanılmasına özen gösterilmiş ve gereken yerlerde doğrudan alıntılar yapılmıştır. Yapılan alıntılarda kodlamalardan faydalanılmış; öğretmen 1, öğretmen 2 gibi kodların yerine (Ö. 1), (Ö. 2) şeklinde kısaltmalar kullanılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırma geleneği içerisinde geçerlik ve güvenirlik gibi kavramlar, pozitivist paradigmanın hipotez test etmeye dayalı tümdengelimci anlayışının ürünü olarak dogmatik bulunmakta ve eleştirilmektedir. Bunun yerine inandırıcılık ve aktarılabilirlik gibi kavramların daha fazla tercih edildiği görülmektedir (Corbin ve Strauss, 2008; Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmacının iç geçerliğini (inandırıcılığını) sağlamak için konu ile ilgili literatür taraması yapılmış kavramsal bir çerçeve oluşturulmuştur. Katılımcılara yöneltilen sorular bu kavramsal çerçeve doğrultusunda oluşturulmuş ve mevcut sorulara ilaveten eklemek istedikleri bir husus olup olmadığı sorularak katılımcıların teyidi alınmıştır. Araştırmaya katılım sürecinde gönüllülük esasının altı çizilerek özellikle isim yazmamaları istenmiş ve katılımcıların konu çerçevesinde görüşlerini özgürce ifade etmeleri yazılı ve sözlü olarak vurgulanmıştır. Araştırmacının dış geçerliğini (aktarılabilirliğini) sağlama sürecinde görüşme formunun oluşturulması, yapılanlar görüşmeler ve analiz basamakları açıklanmaya çalışılmış; çalışma grubu, veri toplama aracı, süreci, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması okuyucuların anlayabileceği şekilde tanımlanmıştır. Tutarlılığını artırmak için bulgular doğrudan verilmiş, elde edilen veriler üzerinde iki araştırmacı ayrı ayrı kodlamalar yapmış ve kodlamalar karşılaştırılarak tutarlık oranı hesaplanmıştır. Araştırmacının teyit edilebilirliğini sağlamak için süreçte yapılanlar ayrıntılı bir biçimde açıklanmaya çalışılmış, elde edilen veriler ve kodlamalar daha sonra incelenebilecek şekilde saklanmıştır.

Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde belirlenen temalar ve ortaya çıkan kavramlar çerçevesinde öğretmenlerin görüşlerine yer verilmiştir. Mesleki denetim ve rehberlik konusunda öğretmenlerin eğitim müfettişlerinden beklentileri altı ana tema ve bunlara ait alt temalar şeklinde sunulmaktadır. Ortaya çıkan temalar başlıklar halinde ve doğrudan alıntılar eşliğinde araştırma soruları çerçevesinde yorumlanmaktadır.

1. Müfettişler Hakkında Algılar

Öğretmenlerin müfettişler hakkındaki algıları müfettişlerin gerekliliği, eleştirileri noktaları ve öneriler şeklinde aşağıda sunulmaktadır.

Tablo 1

Müfettişlerin Hakkında Algılara İlişkin Öğretmen Görüşleri

Temalar	Alt temalar	n
Müfettişlerin gerekliliği	Gereksiz	27
	Gerekli	22
	Olması gerektiği gibi olursa gerekli	8
Eleştiriler	Denetim süresi çok az	9
	Müfettişler yetersiz	6
	Denetim formalite evraklar üzerinde yapılmamalı	5
	Denetimin rehberlik yönünde zayıflık var	3
	Denetleme yapılış amacına uygun hareket etmiyor.	3
	Doğru eleştiriler yapılmalı	2
	Tutarlı olmaları	2
Öneriler	Yapıcı, uyarıcı ve yol gösterici olmalı	7
	İnsanlar denetlenmelidir	4
	Denetimi idareciler yapmalı	3
	Düzenli iş yapılması için gerekli	2
	Objektif olmalı	2

Öğretmenlerin çoğunluğu (27) farklı nedenlerden dolayı müfettişleri gereksiz bulmaktadır. Gerekli olduğunu düşünenler (22) ise daha azdır. Denetim sistemine yönelik eleştiriler ve bunların sebeplerine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde müfettişlere ve denetim sistemine karşı yapılan en büyük eleştiri denetim süresinin kısa olmasına yöneliktir. Öğretmenler bir kaç ders saati gibi kısa bir sürede yapılan denetim ve değerlendirmeleri doğru bulmamaktadır.

Sınıfta bir derslik sürede genel bir tutum geliştirmek bence çok da sağlıklı değil. (Ö. 4)

Bence gerekli değil. Çünkü sınıfa girdikleri tek bir saat içinde sınıf ve öğretmenin performansını ölçmeye çalışıyorlar. (Ö. 54)

Süre kısalığına ilaveten öğretmenler müfettişleri yetersiz bulmaktadır. Performans ve alan bilgisi yönünden müfettişler eleştirilmektedir.

Gerekli olduğunu düşünmüyorum. Ben İngilizce öğretmeniyim ve bize denetim için gelen müfettişin ana branşı sınıf öğretmenliği. Dolayısıyla İngilizcesi iyi değil ve İngilizce öğretim tekniklerinden haberdar değil (Ö. 52).

Sanırım eskisi kadar tam yetki donanımı ve öğretmen sicilini yüksek derecede etkilemeyen bir karneleri olunca onlarda performanstan düşmüş olabilir (Ö. 25).

Öğretmenlerin üzerinde durdukları diğer bir konu müfettişlerin formalite evraklara fazla önem vermeleridir. Bazı öğretmenler müfettişlerin görevlerini sadece resmiyet gereği yerine getirdiğini düşünmektedir.

Teftiş konusunda eğer sadece formalitelere bakılacaksa yanlış. Zaten müfettişlerde biliyorlar ki öğretmenler sadece formalite için yapar. Bunun dışında müfettiş eğer her geldiğinde artı bir değer katıyorsa gereklidir (Ö. 60).

Öğretmenler müfettişlerin yapıcı, uyarıcı ve yol gösterici olmasını istemektedir. Müfettişlerin denetim rolünden çok rehberlik rolünün ön plana çıkmasını istedikleri anlaşılmaktadır. Sorunlara, hatalara ve eksikliklere yoğunlaşmak yerine nasıl olması gerektiğine ilişkin yol gösteren bir modelin öğretmenlerce önemsendiği anlaşılmaktadır.

Eğitim ve diğer tüm sektörler için denetlemenin yapıcı nitelikte olduğunu düşünüyorum. Ancak bu denetlemeler hataları bulup cezalandırmak amaçlı değil de eksikleri tamamlamak için yapılmalı (Ö. 11).

Olumlu davranışları destekleyici, olumsuz davranışları giderici bir yapı sergiledikleri takdirde gereklidir (Ö. 21).

2. Müfettişlerin Katkı Düzeyi

Müfettişlerin katkı düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri genel anlamda olumlu ve olumsuz şeklinde sunulmakta ve nedenlerine ilişkin ifadelerle desteklenmektedir. Tablo 2’de müfettişlerin katkı düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 2
Müfettişlerin Katkı Düzeyi ile İlgili Görüşler

Temalar	Alt temalar	n
Olumsuz Görüşler	Faydalı değil	19
	Denetimler yetersiz ve yanlış	6
	Doğru eleştiri yapılmalı	4
	Müfettişlerin hepsi aynı seviyede değil	3
	Sabit fikirliler	2
	Tutarlı olmalı	2
	Denetleme süresi uzun olmalı	2
	Denetim formalite evraklar üzerinde yapılmamalı	2
Olumlu Görüşler	Yapıcı, yol gösterici oldukları ölçüde faydalı.	14
	Düzenli iş yapılması için gerekli.	8

Müfettişlerin öğretmenlere katkı düzeyi büyük oranda öğretmenler (19) tarafından yetersiz bulunmakta ve mevcut uygulamanın verimsizliğine vurgu yapılmaktadır. Öğretmenler denetimleri yetersiz bulmaktadır (6). Bazı öğretmenler müfettişlerin doğru eleştiri yapamadıklarını savunmaktadır (5). Bunların dışında müfettişlerin arasında seviye farkı olduğu, müfettişlerin sabit fikirli olduğu, müfettişlerin tutarlı olmadığı, denetleme süresinin kısa olduğu ve denetimin formalite evraklar üzerinde yapıldığı temel eleştiri noktalarını oluşturmaktadır.

Hiçbir alanda faydalı olmadı. Esnek olan bazı konularda bile sadece kendilerine doğru gelen fikir üzerinde sabitleniyorlar. İkinci bir görüşe tahammül etmiyorlar. Açıklama yapma gereği duymuyorlar. Beni kendi fikrimin yanlış olduğuna ikna edemedikleri gibi aksine daha çok inanmamı sağlıyorlar (Ö. 21).

Herhangi bir konuda faydalı olduklarını düşünmüyorum. Çünkü rehberlik yapmıyor (Ö. 10)

Tabii ki tutarlı, iyi niyetli ve seviyeli eleştiriler ve tecrübelerini dile getirmeleri biz öğretmenlere fayda sağlayabilir. Ama aksi yöndeki tutum ve davranışlarda öğretmen camiasında yoğun bir tepkiye sebep olduğunu söylemeliyim (Ö. 25).

Müfettişlerin yapıcı, yol gösterici oldukları takdirde öğretmenlere daha çok katkıda bulunacağı düşüncesi ön plana çıkmaktadır. Yine müfettişlerin rehberlik rolüne vurgu yapılmış, olumlu görüşler ifade edilirken mevcut durumun sağladığı katkıdan ziyade olması gerekene dikkat çekilmektedir.

Farklı eğitim-öğretim teknikleri tavsiye ediyorlar. Aslında çok fazla öğretmen izledikleri için çok güzel fikirler sunabiliyorlar. Fakat hepsi bu amaca yönelik hareket etmiyorlar (Ö. 57).

Neyi nasıl yapmam gerektiği konusunda bilgi verdiklerinde faydalı olduklarını düşünüyorum. Ama her biri farklı şeyler istediği için fayda değil daha çok karışıklık ortaya çıkıyor (Ö. 36).

Özenli ve düzenli iş yapılması, eksik evrakların tamamlanması ve düzeltilmesi yönüyle de müfettişlerin öğretmenlere katkı sağladığı düşünülmektedir.

Evrak anlamında eksik bıraktığım tarafları gösteriyorlar bu anlamda faydalılar (Ö. 28).

Zamanında görevlerin tamamlanmasını sağlıyor. Yoksa kimsenin bunları yapmaya çok da istekli olduğunu sanmıyorum (Ö. 39).

3. Denetimin Gerekliliği

Öğretmenler, müfettişler hakkında genelde olumsuz düşüncelere sahip olsalar da, denetimin gerekli olduğu (28) düşüncesini savunan öğretmen sayısı gereksiz olduğunu (16) düşünenlerden daha fazladır. Bu durum Tablo 3’de gösterilmiştir.

Tablo 3

Denetimin Gerekliliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Temalar	Alt temalar	n
Denetime gerek vardır	Düzenli iş yapılması için gerekli.	13
	Başarı için denetlemeye gerek var.	10
	Mesleki gelişim için gerek var.	3
	İnsanlar denetlenmelidir.	3
	Motivasyon için gerekli.	3
	Yol göstermek için gerek var.	1
Denetime gerek yoktur	Öğretmen kendi kendini denetlemelidir.	6
	Öğretmenler sorumluluklarının bilincindedir	5
	Gerek yok	3
	Denetleme etik değil.	1
	Severek yapana gerek yok	1

Denetimin gerekli olduğunu düşünen öğretmenler en çok işlerin düzenli yapılması ve başarı için denetimin gerekliğine vurgu yapmaktadır. Öğretmenler suistimal, ihmal, başıboşluk, görevi kötüye kullanma gibi olumsuzlukların yaşanmaması için denetimin olması gerektiğini düşünmektedir. Denetimin olması gerektiğini düşünen öğretmenlerin bazıları (10) denetimin istenen başarı için gerekli olduğu düşüncesinin altını çizmektedir. Bu öğretmenlere göre başarılı ve kaliteli eğitim için ve beklenen amaçlara ulaşmak için denetime ihtiyaç bulunmaktadır.

Evet var. Çünkü aşırı özgürlük ve hoşgörü, görevin yerine getirilmesinde suistimallere ve ihmallere sebep olur. Denetleneceğini bilen daha çok çalışır. Ancak görevini hakkıyla yapan öğretmenler için bu geçerli değildir (Ö. 7).

Görevini kötüye kullanan öğretmenlerin tespit edilmesi için bir denetlemenin gerektiğine inanıyorum. Ama şu anda yapılan denetlemenin bunu sağladığına inanmıyorum (Ö. 16).

Gerek vardır. Her insan hata yapabilir. Önemli olan bu hatanın er ya da geç düzeltilmesidir. Güven esas, Denetim şarttır! (Ö. 17)

Evet, gerek vardır. Bazı öğretmenler görevini yerine getirmiyor. Ancak bu denetlemeyi bir gün gibi kısa bir süre de yapmak çok mantıksız. Eğitimde süreç önemlidir. Bir gün ya da bir ders izleyerek verim ölçülemez (Ö. 64).

Var. Başarı = Takip + Kontrol 'dür (Ö. 14).

Denetlemenin belli düzeyde başarıyı arttıracığını düşünüyorum. Ancak görevi yerine getirmek insanın vicdanıyla alakalı. Denetimin objektif olarak yapılmadığını düşünüyorum (çoğu zaman). Denetimler yanıltıcı olabilir (Ö. 34).

Denetime gerek olmadığını düşünen öğretmenlerin temel hareket noktası öğretmenin kendi kendini denetleyebilecek sorumlulukta olmasıdır. Öğretmenliğin vicdan meselesi olduğu, iç denetimin önemi ve öğretmenlerin sorumluluk duygusuyla hareket ettiği düşüncesi ön plana çıkmaktadır.

Bence yoktur. En iyi denetim mekanizması içsel denetimdir. Eğer insan vicdanen rahatsa o görevini yapmış demektir (Ö. 27).

Öğretmenlik vicdan mesleğidir. Ben önce kendime dürüst olmayı önemsiyorum. Benim en iyi denetleyicim "Benliğim" (Ö. 14).

Öğretmen olan kişi zaten sorumluluklarını bilir. Müfettişlere gerek yoktur (Ö. 10).

Denetlemeye gerek yoktur. Öğretmen mesleğinin bilincinde olan insandır (Ö. 40).

Hayır. Çünkü öğretmen elinden gelen çabayı gösteriyor (Ö. 48).

4. Denetim Nasıl Olmalı?

Denetimin nasıl olması ve kimler tarafından yapılması gerektiğine ilişkin öğretmen görüşleri ile bu temalar altında yer alan gerekçeler Tablo 4'te sunulmaktadır.

Tablo 4

Denetimin Nasıl Olması Gerektiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Temalar	Alt temalar	n
Kimler yapmalı	Denetimi idareciler yapmalı	25
	Birden fazla farklı görevdeki kişiler	8
	Müfettişler	7
	Öğretmen kendi kendini denetlemelidir.	5
	Uzman kişiler	5
Nasıl yapılmalı	Denetimi idareciler yapmalı	12
	Yapıcı, uyarıcı ve yol gösterici olmalı	11
	Denetim uzun bir sürece yayılmalı	8
	Kısa süreli denetimle öğretmen denetlenemez	5
	Denetleme ölçüsü öğrenci başarısı olmalı	5
	Objektif olmalı	4

Denetimin kimler tarafından ve nasıl yapılması gerektiğine yönelik iki ayrı başlıkta yöneltilen soruya da öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (25) / (12) denetimin idareciler tarafından yapılması gerektiği şeklinde cevap vermesi mevcut uygulamanın benimsenmediğini göstermektedir. Öğretmenlerin böyle düşünmesindeki en önemli sebep müdürlerin öğretmenleri daha iyi tanınması şeklinde ifade edilmektedir.

Bu görevi okullarda idareler(tarafsız ve önyargısız, dini inancı, siyasi görüş vb. konuları karıştırmadan) yapabilir. Çünkü müfettişlerin geldikleri 1 hafta içerisinde, girdikleri 1-2 ders saatinde yeterince ve sağlıklı olarak bizi değerlendirebildiklerini düşünmüyorum (Ö. 18).

Öğretmenin denetimini okul müdürleri yapmalıdır. Çünkü öğretmeni en yakından o tanıyor (Ö. 47).

Bence öğretmen denetimi okul idare tarafından yapılmalıdır. Sürekli bir iletişim olduğu için en sağlıklı değerlendirmenin bu olduğuna inanıyorum. (Ö. 5)

Öğretmenlerin bazıları da denetimin müdür, zümre arkadaşları, öğretmenlerin kendisi ve öğrenciler gibi değişik görevlerdeki kişiler tarafından yapılması gerektiğini düşünmektedir.

Belirli standartlarda okul müdürünün, müfettişlerin ve velilerin görüşleri alınarak bir denetim yapılabilir. (Ö. 42)

Bu görevi müdür, zümre arkadaşları, öğretmenlerin kendisi, öğrenciler gibi kişiler paylaşabilir. (Ö. 44)

Denetimin nasıl yapılmasına ilişkin öğretmen görüşleri genel olarak mevcut uygulamadaki öğretmenleri rahatsız eden davranışlar ile gerçek bir performans sergilenmesinin önünde engel olarak görülen süre kısalığı üzerinde yoğunlaşmaktadır.

Öncelikli olarak müfettişlerin denetlemelerdeki niyet ve tutumları yapıcı yönde olmalıdır. Öğretmenin sınıf içinde denetim sırasında kendisini baskı altında hissetmemesi gereklidir. Denetleme görevi ise müfettişlik hakkı kazanan herkes yerine bu konuda gerçekten yetkin olan ve öğretmenin kendini geliştirmesine katkıda bulunabilen kişiler olmalıdır (Ö. 11).

Öğretmen denetimi kesinlikle 1-2 ders saatinde yapılacak bir şey değildir (Ö. 34).

5. Müfettişlerden Beklentiler

Müfettişlerle en yakın çalışma konumunda bulunan öğretmenlerin müfettiş davranışlarına ilişkin sadece eleştirileri değil, aynı zamanda kendi gelişimlerine katkı sağlayabilecek hususları da burada dile getirmektedir. Mevcut denetim uygulamalarından yola çıkarak öğretmenlerin müfettişlerden beklentileri bu başlık altında sorgulanmakta ve Tablo 5'te sunulmaktadır.

Tablo 5

Müfettişlerden Beklentiler

Alt Temalar	n
Yapıcı, uyarıcı ve yol gösterici olmalı	32
Karakter özellikleri iyi olmalı	25
Objektif ve adil olmalı	12
Uzmanlık ve bilgi birikimine sahip olmalı	8
Denetim formalite evraklar üzerinde yapılmamalı	8
Motive etmeli	7
Eğitimi etkileyen fiziki ve sosyal şartlar dikkate alınmalı	3
Farklı şeyler yapabilmeli	3
Öğrenciye faydalı şeylerin yapılıp yapılmadığına bakmalı	2
İş ahlakına uygun davranmalı	2
Süreç dikkate alınmalı	2

Öğretmenlerin müfettişlerden beklentileri irdelendiğinde en yüksek frekansa sahip ilk üç beklentinin yapıcı ve yol gösterici olma, karakter özellikleri olumlu olma ve adil olma gibi iletişim ve insan ilişkileri temelli nitelikler ön plana çıkmaktadır. Bütün alt temalar incelendiğinde ise uzmanlığa, fiziki ortama ve evraklara yönelik cümlelerin oldukça sınırlı olarak dile getirilmesi beklentinin yoğun olarak insan ilişkileri üzerine yoğunlaştığını göstermektedir.

Beklentilerin uygun, yapıcı bir üslupla ifade edilmesi, müfettişler empati kurabilmeli. Hemen hepsi öğretmenlik yapmamış gibi davranıyor (Ö. 8).

Benim açığım değil; gördüğü eksiklikleri sebepleri ve sonuçlarıyla bana anlatarak denetlemeli (Ö. 20).

Eğitim sistemindeki değişiklikleri, rehberlik yaparak yol gösterici olmalı. Sadece öğrenci ve öğretmen evraklarla denetlenmemeli. (Ö. 56)

Öğretmenlerin üzerinde durdukları diğer bir konu müfettişlerin karakter özelliklerinin iyi olmasıdır (25). Bu anlamda müfettişlerin, saygılı, güler yüzlü, tatlı dilli, nezaket sahibi, dürüst, samimi, hoşgörülü, empati kurabilen, anlayışlı vs. karakter özelliklerine sahip olması beklenmektedir.

Daima tatlı dil, güler yüz, kendisine istenmeyen hareketleri başkasına göstermeme vs. (Ö. 25)

Nezaket, saygı, güven, destekleyici olmasını beklerim. (Ö. 28)

Hoşgörülü, karşısındaki kişiyi kırmadan, onları motive edici, yol gösterici şekilde davranmalarını beklerim. (Ö. 35)

6. Rehberlik İhtiyacı

Denetim sistemi ve müfettişlerle ilgili sorularla birlikte öğretmenlerin rehberlik ihtiyacının hangi noktalarda olduğu ve kimlerden sağlanabileceği konularında öğretmen görüşleri Tablo 6’da irdelenmektedir.

Tablo 6

Öğretmenlerin Rehberlik İhtiyacı Hissettiği Konulara İlişkin Görüşleri

Temalar	Alt temalar	n
Rehberlik İhtiyacı	Sınıf Yönetimi	10
	Öğrencilerle ilgili problemler	10
	Yeni uygulamalar ve bilgilendirme	8
	Psikolojik konular	7
	Seminer, kurslar, hizmet içi uygulamalar düzenlenmeli	5
	Teknolojik donanım	3
	Rehberlik	3
	Yetenek gerektiren dersler (Beden, müzik, resim vs.)	2
Yardımcı Olabilecekler Kişiler	Öğretmenler	21
	Uzman Kişiler	8
	Psikoloji ve sosyoloji uzmanları	4
	Okul İdaresi	3

Öğretmenlerin çoğunluğu öğrencilerle iletişim noktasında rehberliğe ihtiyaç duyduklarını sınıf yönetimi ve öğrencilerle ilgili problemler alt temaları (20) başlığı altında dile getirdikleri görülmektedir.

Sınıf içi katılımı artırma ve sınıf içi olumsuzlukları azaltma konularında rehberliğe ihtiyaç duyuyorum (Ö. 4).

Sınıf yönetimi konusunda rehberliğe ihtiyaç hissediyorum. Rehberlik dışında, öğretmenlerin teknolojik olarak da donanımlı olması için gerekli seminerlere, çalışmalara ihtiyaçları var (Ö. 15).

Bilgi olarak değil ama aile çatışma yöntemlerini çözme de yardım alabilirim. (Ö. 14)

Özellikle gelişim ve öğrenme psikolojisinin okullarda uygulanabilmesi konusunda rehberlik isterim. Bunun için en iyi bu alanda eğitim gören, uzmanlaşmış kişiler ayda bir bizlerle konuşmalı (Ö. 20).

Farklı sosyolojik özellikler taşıyan kesimlerden gelen çocukların bir arada eğitim gördüğü okullarda rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanlarına daha çok ihtiyaç duyarım (Ö. 1).

Problemleri öğrencilerle iletişim kurma yöntemleri konusunda rehberlik yapılabilir. Fakat eğitim kitaplarının basmakalıp cümleleri ile değil hayatın içinden yöntemlerle (Ö. 18).

Öğretmenler yeni uygulamalar ve bilgilendirme, yeni yaklaşımlar, yeni uygulamalar, yeni yöntem ve teknikler, program değişiklikleri yönünden rehberliğe ihtiyaç duymaktadır.

Belirgin bir konu yok. Yalnızca programda değişiklik yapıldığı zaman ayrıntılı bilgi verecek tarzda rehberliğe ihtiyaç duyuyorum (Ö. 5).

Mesleki açısından yeniliklerin rehberliğine ihtiyaç olduğunu düşünüyorum (Ö. 43).

Rehberlik hizmetlerini en iyi kimlerin sunabileceği noktasında öğretmenlerin çoğunluğu (21) kendilerine meslektaşlarının ve uzmanlar ile okul yöneticilerinin faydalı olabileceğini düşünmektedir. Özellikle aynı deneyimleri paylaşan öğretmenlerin kendilerine daha fazla faydalı olabileceği düşüncesi dile getirilmektedir. Tecrübeli öğretmenlerin yanı sıra rehber öğretmenlerin de faydalı olabileceği düşünülmektedir.

Özellikle farklı kültür ve aile yapısı içinde yetişen öğrencileri anlamak için özel bir çaba sarf ediyorum. Bir de kalabalık sınıflarda sınıf yönetiminde özellikle büyük sınıflarda zorluk çekiyorum. Rehber öğretmen ve benden tecrübeli öğretmenlerle durumu konuşup çözümler arıyorum (Ö. 11).

Eksikliklerimin neler olduğu tespit edilmesinde, yapılması gereken çalışmaların uygulama biçimi konusunda rehberliğe ihtiyaç duyuyorum. Benim yaptığım meslekte uzun yıllar çalışmış ya da hala çalışıyor olan birinin bana yardımcı olacağını düşünüyorum (Ö. 28).

Mesleki gelişimde genelde okullardaki benden daha tecrübeli öğretmenlerin yardımcı olabileceğini düşünüyorum (Ö. 30).

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Denetimin amaca uygun gerçekleşebilmesi için belirlenecek ölçütler, öğretmenden ne beklendiği ile ilgili olduğu kadar denetim sürecinde yaşanan etkileşim ile de yakından ilgilidir. Öğretmenden ne beklenmesi gerektiği ile ilgili bir örnek dikkat çekicidir. 1910 yılında Amerika'nın Kentucky eyaletine bağlı tek sınıflı 20 öğrencisi olan bir kasaba okulunda kısa süre önce göreve başlayan aday öğretmeni denetleyen müfettişin atına binerek okuldan ayrılırken öğretmene söylediği sözler öğretme-öğrenme sürecine yönelik çok fazla yeniliğe ihtiyaç olmadığını göstermektedir. Bir gün boyunca denetlenen, yaptıklarını anlatan, eksikleri konusunda destek alan, öğrencileri ve müfettişle birlikte bahçede yemek yiyen öğretmen endişeli bir şekilde sorar: “Memnun kaldınız mı, öğretmenliğe kabul edilecek miyim?” Kovboylar gibi atının üzerinde şapkasını havaya doğru sallayan müfettiş cevap verir: “Kabul edildin genç adam, kabul edildin. Seni beğendim çünkü derse hazırlandın, farklı yaşlardaki öğrenciler için çeşitli etkinlikler hazırladın, öğrencilere bağırmadın ve hatalarından dolayı azarlamadın, anlatacağın konuyu biliyorsun, öğrencilerin seninle olmaktan ve

arkadaşlarıyla birlikte öğrenmekten memnundular, oldukça enerjiktin, zamanını boşa harcayacak gereksiz hikâyeler anlatmadın, şakalar yapmadın” (Ellet ve Teddlie, 2003).

Araştırma sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin büyük çoğunluğunun mevcut denetim ve rehberlik etkinlikleri ile bu etkinlikleri gerçekleştiren müfettişlere yönelik olumsuz tutum ve davranış içerisinde olduğu görülmektedir. Müfettişlerin yapıcı, uyarıcı ve yol gösterici olmaları gerektiği, denetim süresinin çok kısa olduğu, müfettişler ve denetim sisteminin rehberlik boyutunun ihmal edildiğini gösteren ifadeler ön plana çıkmaktadır. Benzer çalışmalarda da (Akşit, 2006; Kayıkçı ve Kuralay, 2011; Özdemir, Özkan ve Akgün, 2011) bu husus dile getirilmekte, öğretmenler ve yöneticiler rehberlik etkinliklerinin yetersiz oluşundan, süre kısalığından müfettişlerin sadece yanlış ve eksiklere odaklanmasından ve denetim esnasında yapıcı tavır sergilenmemesinden yakınmaktadır. Müfettişleri ve mevcut denetim sistemini ne kadar eleştirseler de araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu denetimin yapıcı ve yol gösterici olduğu takdirde faydalı olacağını düşünmektedir. Bunun yanında düzen ve başarı içinde denetimin gerekli olduğu düşüncesi ön plana çıkmaktadır. Denetim olmadığı takdirde suiistimal, ihmal, başıboşluk vs. gibi olumsuz durumlar ortaya çıkabilecektir. Her alanda olduğu gibi eğitim alanında da denetim sonuçları dikkate alınmadığı takdirde, gelişim ve başarı rastlantılara (Gökçe, 1994) ve çalışanların inisiyatifine kalacaktır. Denetimi gereksiz bulan öğretmenlere göre ise öğretmenlik vicdan meselesidir ve her öğretmen sorumluluklarının bilincinde olmalıdır.

Öğretmenler bir iki ders saatinde yapılan denetimi sağlıklı bulmamaktadır. Bu şekilde müfettişlerin kendilerinden beklenen hem rehber, hem müfettiş, hem de uzman rollerini yerine getirmesi mümkün görünmemektedir. Öğretmenlerin yapmış olduğu diğer eleştiriler arasında dikkat çekenler, müfettişlerin bilgi ve performans yönünden yetersiz olduğu ve denetimlerin formalite evraklar üzerinde yapıldığıdır. Öğretmenler kendilerinin evraklar üzerinden denetlenmesini doğru bulmamaktadır. Müfettişlerin, öğretmenlerin mesleki gelişimi adına yeterli düzeyde rehberlik yapmamalarına daha çok mevzuat, defter, dosya ve kayıtların nasıl tutulacağı, programlar gibi konular üzerine yoğunlaşmaları neden olmaktadır (Köroğlu ve Horoz, 2011).

Bu araştırmanın giriş kısmında yer verilen 1876 yılına ait müfettişlerden beklenen öğretmen, müstahdem ve öğrencilere ilişkin devam defterlerinin muntazam denetlenmesi, derslerin tahtaya yazılması, yasak kitaplara müsaade edilmemesi gibi evrak ve resmiyet üzerinden kurgulanan denetim anlayışının yirmi birinci yüzyılda da aynı mantıkla devam ettirilmesi denetim anlayışındaki statükoculuğu yansıtmaktadır. Buna karşın aynı metinde öğrencilerin iyi eğitilip eğitilmediği, öğrenci davranışlarındaki olumsuzlukların öğretmenlerce tespit edilerek bunlara yönelik önlem alınması, öğretmenlerin usulüne uygun öğretim yapma düzeyleri ve içlerinden bu işi yapamayanların tespit edilmesi gibi işin

özüne yönelik uygulamalar konusunda ise mevcut denetim sisteminin daha gerilerde olduğunu söylemek mümkündür. Rehberliğin istenilen düzeyde gerçekleşmemesinde problem kaynağı sadece müfettişler değildir. Rehberliğin istenilen düzeyde olmamasında, otoriter bir rehberlik anlayışının olması, öğretmenin rehberliğe bakışı ve rehberlik ihtiyacı duymaması, rehberlik ve denetim kavramlarının öğretmenler ve müfettişler tarafından tam anlaşılmaması, denetimin rehberliğe olumsuz etkileri gibi birçok etken ortaya çıkmaktadır (Kılıç, Aslanargun ve Arseven, 2013). Denetimin kimler tarafından ve nasıl yapılması gerektiğine yönelik iki ayrı başlıkta yöneltilen soruya da öğretmenlerin büyük çoğunluğunun denetimin okul yöneticileri tarafından yapılması gerektiği şeklinde cevap vermesi mevcut uygulamanın benimsenmediğini göstermektedir. Okul yöneticileri, öğretmenleri daha iyi tanıdığından müfettişlerden daha gerçekçi ve sürece dayalı kararlar verebilir. Sınıf içi öğretimin niteliğini geliştirmeye yönelik olarak denetim okul müdürlerinin görevi ve sorumluluğu olarak görülmektedir (Holloway-Ketchum, 1984). Denetim, böylece daha uzun bir sürece yayılabilecektir. Bu noktada müfettişlerin dile getirilmemesi mevcut sistemin öğretmenlerce kabul görmediğinin en önemli göstergesi olarak kabul edilebilir. Ancak bu noktada idarecilerin yapacağı denetimin objektiflik açısından ne kadar uygun olacağı tartışılabilir.

Öğretmenlerin müfettişlerden beklentileri irdelendiğinde en yüksek frekansa sahip ilk üç beklentinin yapıcı ve yol gösterici olma, karakter özellikleri olumlu olma ve adil olma gibi iletişim ve insan ilişkileri temelli nitelikler ön plana çıkmaktadır. Bu noktada müfettişlerin eksiklikleri ortaya çıkmakta, formal ve evrak üzerinden yapılan denetim ve rehberliğin öğretmenleri rahatsız ettiği anlaşılmaktadır. Özellikle bazı öğretmenlerin dile getirdiği *“Beklentilerin uygun, yapıcı bir üslupla ifade edilmesi ve müfettişler empati kurabilmesi gerekir. Hemen hepsi öğretmenlik yapmamış gibi davranıyor (Ö. 8). Benim açığım değil; gördüğü eksiklikleri sebepleri ve sonuçlarıyla bana anlatarak denetlemeli (Ö. 20).”* görüşler öğretmen ile müfettiş arasındaki mesafeyi göstermesi bakımından önemlidir. Denetim sisteminin mesleki rehberlik ve yardım sağlamaktan çok, kusur bulma ve cezalandırma süreci olarak işlediğine yönelik 1970’li yıllarda yapılan tespitlerle (Kaya, 1977) 2012 yılında yapılan bu araştırma sonuçları benzeşmekte ve yaklaşık yarım asır boyunca aynı sorunlar eğitim sistemini meşgul etmektedir. İyi iletişim kuramayan bir müfettişin öğretmenlere fayda sağlaması mümkün değildir. Yapılan araştırmalarda müfettişlere hizmet içi eğitim verilmesi gereken konular arasında mesleki gelişim için ihtiyaçları olan etkili iletişim ve sunu becerileri, program amaçlarını planlama ve uygulama, eğitim programlarının denetimi ve eğitim teknolojisi öncelikli olarak sıralanmaktadır (Aypay, 2010; Kunduz, 2007; Yazıcı ve Gündüz, 2010). Öğretmenler müfettişlerden saygılı, güler yüzlü, tatlı dilli, nezaketli, dürüst, samimi, hoşgörülü, empatik, anlayışlı, adil, objektif vs. olumlu karakter özelliklerine sahip olmalarını beklemektedir. Öğretmenlerin

rehberliğe ihtiyaç duyduğu alanlar olarak öncelikle sınıf yönetimi ve öğrencilerle ilgili problemler ön plana çıkmaktadır. Sınıfta uygulanacak yöntem ve teknikler, öğrencileri güdüleme, sınıf içi olumsuzlukları giderme öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda başlıca rehberliğe ihtiyaç duydukları alanlardır. Öğretmenler sorunlu öğrenciler, farklı sosyo-ekonomik yapıda olan öğrenciler, öğrenci davranışlarını geliştirme ve değiştirme, her öğrenciye öğretebilme, dikkat dağınıklığı olan öğrenciler vs. gibi öğrencilerle ilgili problemler konusunda rehberliğe ihtiyaç duymaktadır. Öğretmenlerin rehberliğe ihtiyaç duydukları diğer konular arasında dikkat çekenler yeni uygulamalar ve psikolojik konulardır. Müfettişlerin bu konularda öğretmenlere yardımcı olabilmesi için özellikle sınıf yönetimi ve öğrencilerle ilgili yukarıda bahsedilen problemlerin giderilmesi konularında bilgi sahibi olması gerekmektedir. Öğretmenler, rehberliğe ihtiyaç duydukları konularda kendilerine en çok meslektaşlarının, özellikle aynı süreçleri yaşamış tecrübeli öğretmenler ile rehber öğretmenlerin yardımcı olabileceğini düşünmektedirler.

Gelişmiş ülkelerde öğretmen denetiminin temelde hesap verebilirlik, görevde yükselme ve öğretmen gelişimi amaçlarına yönelik olarak yapıldığı; ders planı kontrolü, sınıf ziyareti ve okullarda neler yapıldığının denetlenmesi gibi anlayışların 1980 öncesi anlayışların ürünü olduğu ifade edilmektedir (Teddlie, Stringfield ve Burdett, 2003; Zepada, 2006). Bu ve benzeri çalışmalarda Türk Eğitim Sistemindeki denetim uygulamalarının bu üç temel amaçtan herhangi birini geliştirmeye katkı sağladığına yönelik bir bilgi olmaması, aksine öğretmenlerin memnuniyetsizliği ve şekilsel etkinliklere yönelmeleriyle sonuçlanması düşündürücüdür. Denetim sisteminin değişmesi gerektiğini vurgulayan, öğretmenleri denetleyecek kişilerin uzmanlığa dayalı olarak en az lisansüstü eğitim yapmaları gerektiğini öneren, mevzuat ve modern denetim anlayışı hakkında öncelikle müfettişlerin bilgilenmeleri gerektiğini belirten, rehberlikten çok kusur bulmaya dayalı bir teftiş sisteminin olduğunu ifade eden araştırmaların (Başar, 1998; Kaya, 1977; Öz, 2003) 1970'li yıllardan itibaren araştırma sonuçlarına dayalı olarak dile getirilmesi ve bu sorunların güncelliğini yitirmeden yoğunlaşarak devam etmesi denetim sistemi ile ilgili ciddi ve köklü bir reform yapılması gerektiğini açıkça ortaya koymaktadır.

Teachers' Expectations about Supervision and Guidance Roles of Supervisors

Engin Aslanargun¹, Eşref Tarku²

Introduction. Supervision is inevitable for all institutions as it is the case for any institutions of administration; and it is alleged that expectations and outcomes will depend on purposeful acts and personal tendencies. Better ways of supervision have continuously debated and researches have shown that attitudes and perceptions of teachers could have been transformed in to positive if supervision depends more on guidance. Furthermore, teachers and supervisors should have come to an agreement of the concepts and practice of supervisions since attitudes and feelings of both parties affect the quality of the supervision being done at schools reciprocally. It has been renamed as province supervisor that were inspector formerly who did supervision in districts' schools and teachers since 2011 (MEB, 2011). Although the name of supervisors has changed and their span of duties has expanded, they have nearly done the similar jobs of supervisions without any philosophical and theoretical transformation in reality. They have been charged of guiding, service training, supervising, evaluating, investigating and researching for all educational institutions, even their span of responsibilities could be expanded for all institutions if they are charged by governor of the cities.

Purpose. The purpose of this research is to investigate teachers' supervision and guidance expectations about province supervisors'.

Research Design. This research was done qualitative technique of phenomenological design in order to investigate complex behaviors of people in organization in detailed. Research group is consisted of 64 teachers who are teaching of three different cities of Düzce, Zonguldak and Sakarya and they were asked six open ended semi structured comprehensive questions which were created through with educational experts' approval following to literature researches. Data were exposed to content analysis by two independent researchers and findings were presented as six themes and sub categories. It employed a qualitative research method of phenomenology to collect and analyze the interpretations and meanings of principals due to the interpretive, meaning-making nature of this study based on the philosophical assumption that research is socially constructed activity and the goal of research is an understanding of a particular situation or context, highlighting the concern

¹Assoc. Dr., Düzce University, Düzce-Turkey, enginaslanargun@gmail.com, ²Düzce University, Düzce-Turkey, esreftarku@gmail.com

about the situatedness of knowledge (Snape & Spencer, 2003; Yıldırım & Şimşek, 2008).

Inductive content analysis was used to analyze the data obtained from this study. Written document were coded and themes were appeared in the final stage of coding, then final themes were tried to be interpreted comparing and contrasting with de facto findings of similar studies. The concepts of validity and reliability in qualitative research design have been criticized and found dogmatic as a result of positivist hypothetical deductive reasoning, thus credibility and transferability are more common concepts preferred by qualitative researchers (Corbin & Strauss, 2008). Moreover, the related literature was examined to create a contextual frame, procedures were explained clearly in detailed, all of the data were written without any interpretation, raw data and coded data have been preserved by the researcher and other researchers are welcome to examine.

Findings and Conclusion. In this section teachers' view have been presented together with defined themes and common concepts as a result of analysis. Six themes and their sub categories have been supported with direct quotations of teachers related with professional supervision and guidance of supervisors pertinent to headings and interpretations.

Most of teachers do not think of the benefits of current supervision practice at schools for variety of reasons, in fact a few of them in favor of supervision. Insufficiency of supervision time has been criticized much where as teachers have recommended supervisors to be initiator, leader and constructor; supervisors have also been wished to be charged in the role of guide more than supervisor. Contribution of supervisors for teachers have unsatisfactorily voted and it leads to inefficiency at schools, but supervisors could contribute much if they adopt the role of facilitator, guide and constructor. Although teachers have the sense of irritator and destructor for supervisors, the proportion of teachers who believed the necessity of supervisions are more than those who did not. Those who have positive sense of supervision underlined proper work order and school success that can also hinder misuse, aimlessness, ignorance, etc. in organizations. Supervisions could have positive effect for school success together with the quality and effective education at schools where as those who are against have emphasized the self control and self supervisions of teachers instead of formal restrictions. It has also appeared that the job of teaching mostly depends on sense of sacrifice and teachers act as a result of sense of responsibility. By whom and how it should be done also investigated throughout the study and great majority of teachers' preferences on behalf of administrators contrary to current supervision practice. The basic reason of it is that administrators have chance to know teachers better than supervisors since they have much time to work together. Teachers complaint about the shortage of supervision time together with the troublesome behaviour of supervisions.

Teachers expected supervisors to be constructive, guide, in a manner of polite and just focusing on the communication and human relations under the heading of expectation. When tackling on the sub categories closely it was seen that scarcity of utterance about physical environment and papers implied that teachers primarily have concern on human relations and communication. Teachers voiced that they were in need of guidance how to communicate with students especially when problem occurs under the sub categories of classroom management and special case with students. They have also thought that the ones who have liability to do guidance for them were their colleagues, experts and principals.

Kaynaklar/References

- Akşit, F. (2006). Performans değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşleri: Bigadiç ilköğretim öğretmenleri örneği. *Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 76-101.
- Aslanargun, E. (2009). Öğretmen performansının değerlendirilmesi ve çoklu değerlendirme modeli. *Milli Eğitim Dergisi*, 38(183), 239-259.
- Aypay, A. (2010). Denetici profiline ilişkin sorunlar. *Gazi Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(3), 593-622.
- Aydın, M. (2000). *Çağdaş eğitim denetimi* (4. Basım). Ankara: Hatipoğlu.
- Aydın, İ. (2005). *Öğretimde denetim: durum saptama, değerlendirme, geliştirme*. Ankara: Pegem A.
- Baffour-Awuah, P. (2011). *Supervision of instruction in public primary schools in Ghana: Teachers' and headteachers' perspectives*, A dissertation submitted to the graduate studies of Murdoch University in partial fulfilment of the requirements for the Degree of Doctor of Education, School of education, Murdoch University, Australia.
- Başar, H. (1998). *Eğitim denetçisi: Roller, yeterlikleri, seçilmeleri ve yetiştirilmeleri* (4. Basım). Ankara: Pegem A.
- Buluç, B. (1997). Türk eğitim sisteminde teftiş ve denetim alt sisteminin gelişim süreci. *Bilgi Çağında Eğitim Dergisi*, 27-30. Retrieved from w3.gazi.edu.tr/buluc/TEFMAK.DOC
- Burgaz, B. (1995). İlköğretim kurumlarının denetiminde yeterince yerine getirilmediği görülen bazı denetim rolleri ve nedenleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 127-134.
- Burlington School District, (2007). Differentiated teacher supervision and evaluation system. Retrieved from <http://www.nctq.org/docs/69-07.pdf>
- Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research, techniques and procedures for developing grounded theory* (3rd ed.). Los Angeles: Sage.
- Ellet, C. D., & Teddlie, C. (2003). Teacher evaluation, teacher effectiveness and school effectiveness: Perspectives from the USA. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 17(1), 101-128.
- Gökçe, F. (1994) Eğitimde denetimin amaç ve ilkeleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 73-78.
- Göksoy, S. ve Aslanargun, E. (2014). Denetim Sürecinde Eğitim Denetmenlerinin Davranışları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 55-77. doi: 10.14686/BUEFAD.201416207
- Holloway Ketchum, A. D. H. (1984). *A case study of cues principals use in teacher evaluation* (Unpublished doctoral dissertation). Texas Tech University, USA.
- Karakaya, M. ve Mazlum, S. (2012). İlköğretim ve orta öğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin eğitim denetimine ilişkin algıları. *Eğitim Yönetiminde*

- Araştırmalar Dergisi*, 1-20. Retrieved from <http://www.eyuder.org/bilimselyayinlar/PE6B71MW.pdf>
- Kaya, Y.K. (1977). *İnsan yetiştirme düzenimiz: Politika, eğitim, kalkınma* (2. Baskı). Ankara: Nüve.
- Kayıkçı, K. ve Kuralay, M.E. (2011). Eğitim müfettişlerinin ilköğretim okullarında rehberlik ve işbaşında yetiştirme çalışmalarının değerlendirilmesi: Bir durum çalışması. *III. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi, 22-24 Haziran 2011* (ss. 415-432). Mersin: Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve TEM-SEN.
- Kılıç, A., Aslanargun, E. ve Arseven, Z. (2013). Eğitim müfettişlerinin rehberlik, denetim, inceleme ve soruşturma görevlerine yönelik bir olgubilim araştırması. *Milli Eğitim Dergisi*, 42(197), 5-24.
- Kılıç, A., Aslanargun, E. ve Özçelik, M. (2011). İlköğretim öğretmenlerinin mesleki gelişim kapsamında rehberlik beklenti ölçeğinin geliştirilmesi. *III. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi, 22-24 Haziran 2011* (ss. 533-554). Mersin: Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve TEM-SEN.
- Köroğlu, H. ve Oğuz, E. (2011). Eğitim müfettişlerinin rehberlik rollerine yönelik öğretmen, yönetici ve eğitim müfettişi görüşleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 9-25.
- Kunduz, E. (2007). *İlköğretim müfettişlerinin çağdaş eğitim denetimi ilkelerine ve kliniksel denetime yönelik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Kuş, E. (2009). *Nitel-nitel araştırma teknikleri* (3. Baskı). Ankara: Anı.
- Marshall, K. (2005). It's time to rethink teacher supervision and evaluation, *Phi Delta Kappan*, 86(1), 727-735.
- Marshall, K. (2009). *Rethinking teacher supervision and evaluation: How to work smart, build collaboration, and close the achievement gap*, San Francisco: John Wiley & Sons.
- MEB. (2011a). Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği, *Resmî Gazete*, 24/06/2011 tarih ve 27974 sayı.
- MEB. (2011b). Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, Kararname Numarası 652, *Resmî Gazete*, 14/09/2011 tarih ve 28054 sayı.
- MEB. (2012). *Eğitim denetiminin ve teftiş kurulunun tarihçesi*. Rehberlik ve Denetim Başkanlığı. Retrieved from <http://rdb.meb.gov.tr/www/tarihcemiz/icerik/9>
- Öz, F. (2003). *Türkiye Cumhuriyeti milli eğitim sisteminde teftiş*. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi.
- Özdemir, T.Y., Özcan, M. ve Akgün, M. (2011). Denetlenenlerin rehberlik / teftiş sürecinde memnun oldukları / olmadıkları hususlar. *III. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi, 22-24 Haziran 2011* (ss. 506-518). Mersin: Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve TEM-SEN.

- Resmi Gazete, (2014). *Millî Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun*, Kanun No: 6528, Kabul Tarihi: 01.03.2014, Sayı: 28941.
- Reynolds, D., Muijs, D., & Treharne, D. (2003). Teacher evaluation and teacher effectiveness in United Kingdom. *Journal of Personal Evaluation in Education*, 17(1), 83-100.
- Samancı, O., Taşçıoğlu, N. ve Çetin, İ. (2010). İlköğretimde görev yapan öğretmenlerin müfettişlerden beklentileri. *1. Uluslararası Katılımlı Ulusal Eğitim Denetimi Sempozyumu, 2010* (ss. 439-444). Ankara: TEM-SEN.
- Snappe, D., & Spencer, L. (2003). The foundation of qualitative research. In J. Ritche & J. Lewis (Eds.), *Qualitative research practice* (pp. 1-23). London: Sage.
- Su, K. (1974). *Türk eğitiminde teftişin yeri ve önemi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Taymaz, H. (1997). *Eğitim sisteminde teftiş: Kavramlar, ilkeler, yöntemler* (4. Basım). Ankara: TAKAV.
- Teddle, C., Stringfield, S., & Burdett, J. (2003). International comparisons of the relationship among educational effectiveness, evaluation and improvement variables: An overview. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 17(1), 5-20.
- Willis, J. W. (2007). *Foundation of qualitative research: Interpretive and critical approach*. USA: Sage.
- Yavuz, M. ve Yıldırım, A. (2010). İlköğretim müfettişlerin seçimi ve yerleştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri. *1. Uluslararası Katılımlı Ulusal Eğitim Denetimi Sempozyumu, 2010* (ss. 194-199). Ankara: TEM-SEN.
- Yazıcı, Ö. ve Gündüz, Y. (2010). Etkili eğitim denetiminde yaşanan iletişim engelleri ve bu engelleri aşma yolları. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 3(2), 37-52.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (4. Baskı). Ankara: Seçkin.
- Zepada, S.J. (2006). Supervision. In F. W. English (Ed.), *Encyclopedia of educational leadership and administration* (pp. 978-980), California: Sage.

Received: 28/01/2014

Revision received: 19/03/2014

Second revision received: 15/09/2014

Approved: 17/09/2014

*Bu makale, Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi ile Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından, 20-22 Eylül 2012 tarihlerinde Uşak'ta düzenlenen I. Uluslararası Katılımlı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Sempozyumu'nda sözlü olarak sunulan "Mesleki Denetim ve Rehberlik Konusunda Öğretmenlerin Eğitim Denetmenlerinden Beklentileri" adlı bildirinin geliştirilmiş halidir.